

A FOTOGRAFIA EXPANDIDA: USOS E POSSIBILIDADES COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NA DISCIPLINA DE ARTE

Julia Maria Fernanda Machado Fernandes

Licenciada em História pela PUC PR. Especializada em Desenvolvimento Editorial com ênfase em Materiais Didáticos pela mesma universidade, em Literatura Brasileira e História Nacional pela UTFPR, em Educação das Relações Étnico-raciais pela UFPR e em Educação a Distância com ênfase em Tecnologias Educacionais pelo IFPR. Atualmente é acadêmica no curso de Licenciatura em Artes Visuais pela UNESPAR - campus da Escola de Música e Belas Artes e no mestrado em Ensino de História na UFPR.

Resumo: Partindo de pressupostos sintetizados por Benjamin e Flusser, indaga-se: é possível introduzir teorias da imagem e pensamentos filosóficos relacionados à imagem para estudantes do Ensino Médio na disciplina de Arte? A hipótese é que isso é possível a partir do uso da Fotografia Expandida. Assim, o objetivo desse estudo foi compreender os usos e as possibilidades da Fotografia Expandida com estudantes do Ensino Médio. Para isso, foi discutido como a fotografia passou a interferir nas ações de reprodutibilidade de imagens até o momento em que ela se assume em nova postura, a partir do campo expandido dos multimeios e, com base no prisma proposto por Ana Mae Barbosa, como é estruturada a disciplina de Arte no Brasil.

Palavras-chave: Imagem. Processos fotográficos. Fotografia Expandida. Ensino Médio. Disciplina de Arte.

EXPANDED PHOTOGRAPHY: USES AND POSSIBILITIES WITH STUDENTS OF MIDDLE SCHOOL IN THE DISCIPLINE OF ART

Abstract: From assumptions synthesized by Benjamin and Flusser, is it possible to introduce image theories and philosophical thoughts related to image for high school students in the Art discipline? Based in Expanded Photography is valid this hypothesis. Thus, the aim of this study was to understand the uses and possibilities of Expanded



Photography with high school students. To this end, it was discussed how photography began to interfere in the actions of reproducibility of images until the moment it assumes itself in a new posture, from the expanded field of multimedia and, based on the prism proposed by Ana Mae Barbosa, how was structured the Art discipline in Brazil.

Keywords: Image. Photographic processes. Expanded Photography. High school. Discipline of Art.

A fotografia, paralelamente ao surgimento do movimento impressionista, foi a primeira técnica mecânica de produção de imagens do século XIX. Somente a partir desse processo fotográfico, foi possível a criação de imagens com notável semelhança e fidelidade em relação à cena presenciada.

Pode-se definir como fotografia, a técnica de criar imagens a partir de uma exposição luminosa, que se fixa em uma superfície sensível. Assim, forma-se uma imagem a partir de uma série de processos químicos, usando filme fotográfico, produtos e processos de câmera. A partir do século XX, surgem os processos digitais de obtenção de imagem, os quais usam sensores eletrônicos. Para isso, eles armazenam e processam os dados, criando uma impressão digital a partir de *hardwares* e *softwares*.

Dessa forma, com o constante avanço do fluxo fabril, o sistema capitalista fez com que a fotografia estivesse cada vez mais presente nas relações humanas, chegando ao cotidiano das pessoas, interferindo em seus modos de pensar e agir. Por isso, não é possível eximir-se da reflexão sobre os processos fotográficos e seus impactos dentro de um espaço de formação para o exercício da cidadania, como é o caso da escola.

Sendo assim, considerando novas formas de obtenção de imagens e a influência exercida pela fotografia na compreensão e reflexão do mundo, é preciso estudar as transformações poéticas propiciadas pelas novas tecnologias, como a fotografia expandida. Nessa ótica, esse artigo, propõe refletir sobre os usos e as possibilidades da fotografia expandida com estudantes do Ensino Médio. Foi dado enfoque nesse público alvo pelo fato de serem estudantes da etapa final da Educação Básica. Nessa fase, os educandos já possuem desenvolvimento nos aspectos éticos e estéticos. Do mesmo modo, esses estudantes possuem a capacidade de compreender os fundamentos científicos e tecnológicos da sociedade contemporânea, relacionando a teoria com a prática, que culminam em



um processo de autonomia intelectual.

Com isso, o objetivo do presente estudo é suscitar indícios de como utilizar a linguagem fotográfica, enquanto recurso ao ensino de teoria da imagem e formação do pensamento crítico, verificando como a fotografia expandida representaria um modelo instrumental de praticar a linguagem fotográfica, dentro do processo da sintaxe visual.

A FOTOGRAFIA COMO TRANSGRESSORA

Em 1826, surge a primeira fotografia graças a um procedimento mecânico inovador para a época. Devido ao seu custo reduzido em relação às pinturas, a fotografia popularizou-se rapidamente, mudando a relação da humanidade com a imagem. Sendo assim, a fotografia, enquanto um ato específico e intencional, representa um determinado recorte da realidade, delimitando objetivamente o que pode ser visto e demonstrando sugestões indiretas.

Antes do surgimento da fotografia, a possibilidade de reprodução das imagens estava atrelada ao trabalho manual dos artistas, sendo isso feito a partir de pinturas e desenhos. A partir das análises realizadas por Walter Benjamin, dentro do processo de expansão das cidades sob a ótica industrial, foi observado o comportamento dos corpos com enfoque sobre a produção de imagens.

Walter Benjamin, em 1955, problematizou sobre o fato de a fotografia representar a possibilidade de ser um jogo de manipulação da mensagem, das massas e das imagens, um processo que se tornou naturalizado, dentro dos aspectos da reprodutibilidade. No texto *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*, Benjamin abordou sobre as tendências de evolução da arte, tendo em vista as novas condições produtivas sob o prisma fabril.

Segundo o autor, a obra de arte sempre foi reproduzível, porém, com o surgimento da fotografia, a mão foi libertada deste processo pela primeira vez, o que tornou o processo mais rápido:

Com a litografia, a técnica de reprodução atinge uma etapa essencialmente nova. Esse procedimento muito mais preciso que distingue a transcrição do desenho numa pedra de sua incisão sobre um bloco de madeira ou uma prancha de cobre, permitiu às artes gráficas



pela primeira vez colocar no mercado suas produções não somente em massa, como já acontecia antes, mas também sob a forma de criações sempre novas. Dessa forma, as artes gráficas adquiriram os meios de ilustrar a vida cotidiana. Graças à litografia, elas começaram a situar-se no mesmo nível que a imprensa. Mas a litografia ainda estava em seus primórdios, quando foi ultrapassada pela fotografia. (Benjamin, 1955, p. 1).

Neste aspecto, uma das principais consequências deste processo foi a atrofia ou destruição da aura da obra de arte, já que a esfera da autenticidade e da unicidade escapa à reprodutibilidade técnica. Assim, para Benjamin, a fotografia é a representação de algo que existe, porém está ligada a sensação de destruição da aura dos artefatos artísticos, já que ela resultou no início das reproduções em massa dos objetos artísticos.

Também, as obras de arte não dependeriam mais da materialidade da obra e do local (seu aqui e agora), deixando, com o advento da técnica fotográfica, de serem únicas no mundo, adotando uma existência serial, assim como todos os demais produtos industriais. Sendo assim, ao mesmo tempo em que o objeto perde a aura, ele tem a perspectiva de desconectar-se da matriz, tornando-se, dessa forma, um novo objeto autônomo de arte.

Com isso, toda esta gama de possibilidades artísticas é possível devido aos avanços tecnológicos e, entre eles, há os que permitiram a reprodução em larga escala das obras de arte. Outra consequência disso, é a possibilidade de rompimento da relação com o mundo visual, pois não é mais necessário ir ao lugar para poder apreciar um determinado objeto, tornando-a acessível a grupos, os quais, sem esse recurso, estariam excluídos desse processo cultural.

A FOTOGRAFIA COMO LIMITADORA

A informatização contribuiu de diversas formas diferentes na arte contemporânea, possibilitando, por exemplo, o armazenamento eletrônico por meio de aparelhos, como computadores, celulares e a internet, permitindo o rápido acesso às informações e às imagens. Apesar de isso ter levado ao esgotamento das artes plásticas tradicionais, a ascensão tecnológica com vasta produção de imagens digitais possibilitou que o campo fotográfico desenvolvesse novas poéticas.

Segundo o filósofo Vilém Flusser no texto *Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*, a figura do fotógrafo obedece rigidamente ao programa imposto, respeitando o que é pré-estabelecido, resultando em



previsibilidade dos resultados visuais. Desse modo, o fotógrafo apenas produz e reproduz as potencialidades escritas no aparelho, padronizando visualidades. Nesse aspecto, a fotografia convencional de caráter narrativo é uma forma de pensar por imagens. Ela requer, então, reflexão no momento de escolher o que e como fotografar, mas não leva a confrontação durante o processo fotográfico de elaboração, nem ao uso de possibilidades além da máquina. Dessa forma, Flusser explica que:

As fotografias são realizações de algumas das potencialidades inscritas no aparelho. O número de potencialidades é grande, mas limitado: é a soma de todas as fotografias fotografáveis por este aparelho. A cada fotografia realizada, diminui o número de potencialidades, aumentando o número de realizações: o programa vai se esgotando e o universo fotográfico vai se realizando. O fotógrafo age em prol do esgotamento do programa e em prol da realização do universo fotográfico. Já que o programa é muito “rico”, o fotógrafo se esforça por descobrir potencialidades ignoradas. O fotógrafo manipula o aparelho, o apalpa, olha para dentro e através dele, a fim de descobrir sempre novas potencialidades. Seu interesse está concentrado no aparelho e o mundo lá fora só interessa em função do programa. Não está empenhado em modificar o mundo, mas em obrigar o aparelho a revelar suas potencialidades. (Flusser, 2002, p. 15)

Por isso, ele defende que o fotógrafo assuma uma postura que leve em consideração a fotografia expandida, a qual usa categorias não previstas na concepção do aparelho.

Baseado nisso, a fotografia expandida surgiu a partir de questionamentos imputados pelo modelo industrial e imposto pelas grandes incorporadoras, buscando transgredir os limites da produção fotográfica, dando ênfase a novos processos e métodos. Inicialmente, o conceito desse modelo de contravenção foi denominado de fotografia construída, porém a terminologia não correspondia à abrangência da proposta.

Assim, a partir da discussão de textos de Rosalind Krauss, Gene Youngblood, Andreas Muller-Pohle e Cecília Almeida, foi possível obter novas análises metodológicas que foram imprescindíveis para designar o termo fotografia expandida. Com isso, a fotografia expandida utiliza métodos que vão além do equipamento, buscando tangenciar outras linguagens, tendo como intenção subverter o programa imposto pelo dispositivo fotográfico.



Já os multimeios são linguagens híbridas, as quais usam meios eletrônicos e que dialogam com as denominadas artes clássicas, como a pintura, a escultura e o desenho. Nesse aspecto, Flusser aponta que a fotografia experimental é uma alternativa de possível agente em processos híbridos, nos quais se alternam as formas híbridas e tradicionais. Os multimeios parecem ser a característica constante nas atuais produções audiovisuais. Portanto, a fotografia convencional é produto da ação entre o sujeito e o objeto, já o hibridismo se vale de diversos suportes. É possível usar essas manipulações em trabalhos fotográficos e fazer referências ao cinema, à pintura, à literatura, por exemplo.

O ENSINO DE ARTE NO BRASIL

Em 1991, Ana Mae Barbosa publicou o livro *A imagem do ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos*. No capítulo intitulado de *Situação política do ensino da Arte no Brasil no fim dos anos de 1980*, a autora realiza uma análise do contexto da Arte no âmbito educacional no período pós-ditadura militar, momento em que os meios tecnológicos se popularizavam no Brasil.

No ano de 1986, por meio das resoluções do Conselho Federal de Educação, a Educação Artística foi incluída no currículo do 1º e 2º graus, no entanto, a disciplina fora reduzida a tão somente a propor atividades artísticas, estando elas desvinculadas de um propósito educacional que visasse esclarecer e formar um sujeito pensante. Não bastasse isso, os textos que formularam sobre a inserção da Arte no currículo eram ambíguos, pois indicavam que a disciplina era obrigatória, porém não definia como ela deveria operar.

Já a disciplina de Arte, compreendida de um modo raso, estava limitada ao exercício de desenvolver habilidades manuais, estando muito inserida dentro do paradigma tecnicista dos anos 70. Sobre isso, Ana Mae Barbosa acrescenta que “os professores ensinam da mesma maneira como foram ensinados, e os de arte foram ensinados pessimamente através desse currículo universitário que está aí” (Barbosa, 1999, p. 4). Na época, existia o curso de Licenciatura em Educação Artística para o ensino superior, nos formatos de duração curta e plena. Esses professores de Arte tinham a obrigação de contemplar as diversas linguagens artísticas, mas não existia uma formação ou cursos de formação continuada que permitissem a plena realização em sala dessa prática múltipla (polivalente).

Existia uma série de dificuldades para a implantação da disciplina, que



ia desde a falta de profissionais qualificados naquele momento até a falta de infraestrutura para a realização da disciplina. Isso é muito comum até os dias atuais em escolas públicas e particulares, as quais reduzem a carga horária da disciplina para apenas uma aula semanal ou, ainda, que nem mesmo dispõe de um espaço adequado onde possa-se realizar as aulas de Arte.

Além disso, atualmente a disciplina de Arte ainda é inferiorizada perante as demais, inclusive pelo próprio corpo docente, a partir de discursos que ignoram a Arte como campo de conhecimento. Esse olhar discriminador é fruto de uma política pública educacional deficitária, inclusive na formação de professores, que Ana Mae aponta desde a década de 1980:

[...] estarão esses senhores e senhoras interessados em inovar suas instituições? Estarão interessados em educar o povo? Poucos governantes o estão. Em geral, a ideia é que povo educado atrapalha porque aprende a pensar, a analisar a julgar. Fica mais difícil manipular um povo pensante. (Barbosa, 1999, p. 2-3).

Neste aspecto, a fala de Barbosa é tão premonitória e contemporânea que define o pensamento do governador reeleito no Estado do Paraná, conhecido pela alcunha de Beto Richa, que declarou à rádio CBN em 2012 que acha importante que os policiais militares não possuam Ensino Superior: “outra questão é de insubordinação também, uma pessoa com curso superior muitas vezes não aceita cumprir ordens de um oficial ou um superior, uma patente maior” (Galindo, 2012, n.p.). Ou seja, há por parte de vários governantes o desprezo por uma educação que seja libertária.

De modo contrário, Ana Mae Barbosa, que é uma das figuras mais proeminentes dentro do pensamento sobre o ensino-aprendizagem da Arte no Brasil, defende a Arte como área de conhecimento. Ao trabalhar com a Arte o sujeito é desenvolvido plenamente, sendo estimulado a trabalhar de formas múltiplas, adquirindo capacidades como criatividade, percepção, imaginação e criticidade com finalidades práticas.

A Arte, enquanto uma área do conhecimento, possui seus próprios domínios, sua própria linguagem e sua própria história. Dizer que a Arte possui seu próprio domínio é reconhecer que ela tem seu próprio olhar em relação ao mundo e aos objetos. Dessa forma, a Arte propicia conhecimentos artísticos e



estéticos, mas que também podem propiciar a reflexão crítica e consciência histórica. Nesse sentido, trabalhar com a fotografia expandida possibilita abranger todos esses pontos.

Existem três elementos que integram a Arte: a qualidade, o exercício de julgamento e a formulação de significados. Essa qualidade está na quantidade de sentimentos que as expressões nos despertam e, desse modo, aprendemos a qualificar o mundo, adjetivá-lo e a compreendê-lo. Com a Arte, conseguimos alcançar o desenvolvimento integral da inteligência, pois ela permite a formação do pensamento divergente, justamente pela capacidade que a Arte propicia em trabalhar com o incerto. Possibilita, ainda, a formação do pensamento visual com noções de lateralidade, profundidade, altura, mas também permite construir a expressão visual como informação que dá a possibilidade criticar e o desenvolvimento do conhecimento presentacional, que é aquele conhecimento tácito, não-dito.

A disciplina de Arte, enquanto campo de conhecimento, permite o acesso as diversas linguagens artísticas, o que possibilita novas percepções e forma olhar crítico. Desse modo, a grande crítica de Ana Mae Barbosa, que permanece muito atual, é de que a Arte não pode ser diferente dentro da escola, a qual é reduzida a comandos mecânicos. A proposta de Ana Mae é a de uma Arte-educação que estimule a produção artística e cultural, formando indivíduos críticos e fruidores de Arte. Assim, o objetivo da Arte é ser reconhecida enquanto campo de conhecimento em suas especificidades, que permitam o sujeito desenvolver relações entre os objetos da Arte, a pesquisa, o ensino e a fruição.

A FOTOGRAFIA EXPANDIDA COMO FORMA DE REFLEXÃO-AÇÃO

A Arte dentro da escola, além de desenvolver e aperfeiçoar a habilidade artística, forma indivíduos capazes de compreender o mundo e transformá-lo. Ao tomar contato com diversos contextos e expressões artísticas, o estudante desenvolve instrumentos práticos e cognitivos que são aplicados para compreender as culturas e seus valores, desenvolvendo a alteridade e construindo sua criticidade.

Frequentemente, o desenho e a pintura são linguagens adotadas na



escola, especialmente na disciplina de Arte. No entanto, a expressão visual abarca muitas linguagens, entre as quais, a fotografia e o cinema, que estão inseridos no cotidiano do corpo discente, devido ao acesso às tecnologias, incluindo câmeras fotográficas e celulares, o que permitiu que o ato de fotografar se tornasse trivial.

Rubens Fernandes Junior, no estudo *Processos de criação na fotografia: apontamentos para o entendimento dos vetores e das variáveis da produção fotográfica*, salienta que o artista faz a fotografia “[...] através de procedimentos específicos de um fazer artesanal, busca dotar sua imagem de densidade política, densidade histórica e densidade poética” (Fernandes Junior, 2006, p. 18). Nesse sentido, é preciso realizar práticas escolares que visem a analisar poéticas. Assim, desenvolver processos fotográficos permite que uma imagem se torne, uma linguagem fotográfica que possui uma intencionalidade. Assim, é preciso realizar aulas em que o estudo de teorias, em especial sobre a imagem, e a prática sejam essenciais para a construção da aprendizagem, seja a partir do uso de conteúdos e conceitos estudados relacionado a fotografia expandida, seja visando oferecer ferramentas para que se possa desenvolver um método de pesquisar (saber agir).

Sendo assim, o ato de fotografar faz parte do processo de criação, mas também de reprodução e distribuição de imagens. Por isso, é possível desenvolver conceitos imagéticos e reflexões dentro do campo da Teoria da Imagem e, em consequência disso, desenvolver reflexões filosóficas acerca deles, já que, na atualidade, a cultura visual faz parte de categorias imperativas da cultura jovem. Dessa forma, durante as aulas, é possível trabalhar com o ato fotográfico em um processo de conscientização estético e poético, além de se ter a possibilidade de desenvolver competências e habilidades. Ainda, é necessário contextualizar e vivenciar a construção do conhecimento dentro e fora de sala, a fim de que a proposta com a fotografia expandida também possa levar os aprendizes a estabelecer relações com outros espaços sociais, históricos e culturais, a partir de um processo de fruição.

A princípio, ao trabalhar qualquer conteúdo em sala de aula, pode-se abordar as temáticas a partir do conhecimento prévio dos estudantes, seja ele originado no ambiente escolar, seja advindo do senso comum. Neste sentido, existe uma série de pressupostos que devem ser identificados e repensados. Por exemplo, acredita-se que só se pode fazer fotografia utilizando um aparelho eletrônico, como uma câmera ou um celular, já que muitos estudantes desconhecem processos mecânicos de produção fotográfica, como é o caso da pinhole. Por isso, se faz necessário refletir as possibilidades da fotografia. Além



disso, é necessário instigar o indivíduo deixar a posição passiva, estimulando estudantes que se tornem produtores audiovisuais.

Dentro dessa proposta, a fotografia expandida torna-se instrumento para as disciplinas de Ensino Médio, devendo-se explorar e experimentar os recursos técnicos relacionados. Segundo Fernandes Junior, de acordo com a metodologia proposta por Muller-Pohle, existem três níveis de intervenção fotográfica enquanto procedimento técnico: o artista e o objeto, que visa analisar como interferir no mundo visível; o artista e o aparelho, no qual o fotógrafo utiliza manipulações no aparelho; e o artista e a imagem, em que se interfere na própria fotografia.

Com isso, existem diversas formas de expandir os limites técnicos da câmera fotográfica por meio de técnicas como, por exemplo, o uso de papel celofane com gotículas de água, que pode ser posto entre o aparelho e o cenário. Mesmo que o aparelho não seja a prova d'água, é possível subverter essa limitação do aparelho, como proposto por Flusser, produzindo fotografias subaquáticas, colocando o aparelho, como um celular, dentro de um copo ou garrafa vazia e submergi-lo até o limite do espelho d'água.

Por fim, relacionar a teoria à prática, transcender os limites físicos da sala, interpretar o mundo, expressar emoções, trabalhar cooperativamente, perceber o outro, exercer a cidadania e sensibilizar-se com a vida e com a natureza, são alguns dos propósitos das aulas utilizando a fotografia. Portanto, levar o aluno a ter as maiores possibilidades de conhecimento através da vivência fotográfica, com a convivência em outros espaços e pessoas, permite aos estudantes uma forma mais reflexiva de estudo e uma amplitude no espaço de formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fotografia redefiniu as relações humanas, porém a objetividade do aparelho fotográfico, como apontado por Vilém Flusser, fez com que houvesse muita resistência para a fotografia ser aceita enquanto produção artística, ao invés de apenas um artefato documental e retratista.

Neste aspecto, o reconhecimento da fotografia como forma de expressão de uma determinada cultura e os impactos causados pelo sistema capitalista na contemporaneidade, fez com que surgissem novos paradigmas para esse campo



da Arte. Com isso, a fotografia expandida permitiu o surgimento de novas experimentações e interferências, seja por meio de técnicas como o *cutpapper*, seja por manipulações digitais que possibilitaram o desenvolvimento criativo.

Dessa forma, é possível fotografar sem conhecer as leis de distribuição da luz no espaço, nem as propriedades fotoquímicas da película. Por isso, a fotografia expandida, enquanto expressão cultural, tem sido um considerável artifício de construção do conhecimento. Assim, produzir com os estudantes projetos fotográficos concebidos, como roteiros imagéticos, possibilita fomentar experiências e reflexões propiciadas pelo discurso fotográfico. Desse modo, pode-se enxergar a fotografia enquanto linguagem, entendida como sistema capaz de configurar um percurso que funciona como um pensamento filosófico.

Portanto, durante o processo de criação artística, o estudante é permitido a sair das balizas ortodoxas, produzindo e modificando o estudo conforme sua intencionalidade, independente do que está fabricado e dado como pronto.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem do ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BENJAMIN, Walter. A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica. In: *Magia e Técnica, Arte e Política. Ensaios Sobre Literatura e História da Cultura. Obras Escolhidas. Vol. 1*. São Paulo, Brasiliense, 1994.

FERNANDES JUNIOR, Rubens. *Processos de criação na fotografia: apontamentos para os entendimentos dos vetores e das variáveis da produção fotográfica*. Revista Facom - Faap nº 16 (2º semestre 2006): 10-19.

FLUSSER, Vilém. *Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

GALINDO, Rogério. Richa não quer PMs com estudo porque eles “se insubordinariam”. *Jornal Gazeta do Povo*, publicada em 26 abr. 2012, n.p. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/caixa-zero/richa-nao-quer-pms-com-estudo-porque-eles-se-insubordinariam/>> Acesso em: 17 abr. 2018.

